

MANUEL PINTO e MANUEL JACINTO SARMENTO
(Coordenação)

AS CRIANÇAS

CONTEXTOS E IDENTIDADES

Os textos recolhidos neste volume foram produzidos por investigadores ligados ao **Projecto de Investigação sobre a Infância em Portugal (PIIP)**

UNIVERSIDADE DO MINHO
Centro de Estudos da Criança
1997

QVORTUP, Jens (1991). *Childhood as a Social Phenomenon — An Introduction to a Series of National Reports*. Eurosociál — Report 36/1991. Vienna. European Centre.

QVORTUP, Jens (1995). Childhood in Europe: a New Field of Social Research. in Lynne Chisholm et al. (Ed.), *Growing Up in Europe. Contemporary Horizons in Childhood and Youth Studies*. (17-21). Berlin/New York. Walter de Gruyter.

SEBASTIÃO, João (1995). *Modos de Vida Marginais: o caso das crianças de rua em Lisboa*. (Dissertação de Mestrado). Lisboa. ISCTE. (Polic.)

SGRITTA, Giovanni B. (1997). Inconsistencies: Childhood on Economic and Political Agenda. Comunicação à Conferência *Childhood and Children's Culture*, Esbjerg (Dinamarca), 30 de Maio a 2 de Junho (polic.).

SILVA, Manuela (1990). *A Pobreza Infantil em Portugal*. Lisboa. UNICEF.

WALL, Karin (1996). *European Observatory on Family Policies. Reports on Portugal — 1996 (Preliminary Version)*. Lisboa. Instituto de Ciências Sociais da Universidade de Lisboa (polic.)

WILLIS, Paul (1977/1991). *Aprendendo a ser Trabalhador. Escola, Resistência e Reprodução Social*. Porto Alegre. Artes Médicas. (Trad. port.; ed. orig.:1977).

ZINNECKER, Jurgen (1997). Children as agents. The changing process of (re)producing culture and society between generations. Comunicação à Conferência *Childhood and Children's Culture*, Esbjerg (Dinamarca), 30 de Maio a 2 de Junho (polic.).

A infância como construção social

A infância como construção social ¹

MANUEL PINTO ²

No presente capítulo pretendemos reflectir sobre a aparente naturalidade que caracteriza a infância e sublinhar as conclusões de alguns estudos de natureza histórico-antropológica, que mostraram como essa etapa da vida possui uma importante dimensão de construção social. Procuraremos também evidenciar alguns dos limites que, a nosso ver, têm caracterizado os estudos da infância e propor alguns contributos para o que consideramos poderem ser as bases de uma abordagem sociológica da infância.

Quem quer que se ocupe com a análise das concepções de criança que subjazem quer ao discurso comum quer à produção científica centrada no mundo infantil, rapidamente se dará conta de uma grande disparidade de posições. Uns valorizam aquilo que a criança já é e que a faz ser, de facto, uma criança; outros, pelo contrário, enfatizam o que lhe falta e o que ela poderá (ou deverá) vir a ser. Uns insistem na importância da iniciação ao mundo adulto; outros defendem a necessidade da protecção face a esse mundo. Uns enca-

¹ Este texto é uma versão mais reduzida e ligeiramente reformulada de um dos capítulos da tese de doutoramento em Ciências da Comunicação, apresentada na Universidade do Minho em Março de 1996, com o título *A televisão no quotidiano das crianças*.

² Professor auxiliar do Instituto de Estudos da Criança, onde lecciona Educação para a Comunicação Social, e docente de Jornalismo no Instituto de Ciências Sociais da Universidade do Minho.

ram a criança como um agente dotado de competências e capacidades; outros realçam aquilo de que ela carece.

A perspectiva que adoptamos nesta reflexão caracteriza-se por uma focagem nas dimensões sociais da infância, isto é, no conjunto de processos sociais, mediante os quais a infância emerge como realidade social, realidade essa que também produz, em certa medida, a própria sociedade.

Embora a formulação do problema da infância nesta perspectiva não seja nova, ela adquiriu nas últimas décadas uma pertinência especial, como resultado da conjugação de fenómenos de natureza diversa, que consideraremos ao longo deste capítulo.

1. UMA PERSPECTIVA HISTÓRICA SOBRE A INFÂNCIA

A abordagem da infância a partir de um ponto de vista histórico 'obriga-nos' inevitavelmente a ir ao encontro do trabalho de Philippe Ariès e do seu estudo pioneiro sobre *A Criança e a Vida Familiar no Antigo Regime*³. Dado à estampa em 1960 por um então desconhecido "historiador de fim de semana", como ele próprio se auto-designou⁴, o livro sustenta, em suma, que:

- a) a ideia moderna de infância como fase autónoma relativamente à adultez só começa a adquirir pertinência na sensibilidade e na vida social a partir dos finais do século XVII e especialmente do século XVIII, em alguns sectores da aristocracia e sobretudo da burguesia;
- b) nas classes superiores da sociedade, a criança vai adquirindo uma certa especificidade relativamente ao

³ A edição original foi publicada em Paris, em 1960. Utilizámos a 2.^a edição da tradução brasileira, editada em 1981, pela Zahar (Rio de Janeiro), sob o título *História Social da Infância e da Família*.

⁴ Philippe Ariès, in "Un Historien du Dimanche" (1980). De facto, quando editou a obra que o viria a tornar conhecido, Ariès não passava de um funcionário do Instituto de Investigação Aplicada de Frutas Tropicais e Subtropicais, onde chefiava o respectivo centro de documentação. O livro foi traduzido em inglês dois anos depois, mas despertou pouca ou nenhuma atenção por parte dos meios franceses da especialidade. Só mais tarde o valor deste autor viria a ser reconhecido.

adulto já ao longo do século XVI, especificidade que se revela numa certa individualização no vestuário (sobretudo dos rapazes), na linguagem, etc.;

- c) na Idade Média, as crianças são representadas como adultos em miniatura (*homunculus*): trabalham, comem, divertem-se e dormem no meio dos adultos;
- d) finalmente, nas classes populares, os antigos géneros de vida e as antigas concepções de infância mantiveram-se quase até aos nossos dias, havendo mesmo razões para pensar numa regressão verificada com o advento da industrialização e a procura de mão de obra infantil.

Estes pontos merecem alguns comentários. Em primeiro lugar, e como especifica Ariès (1981: 156), a inexistência de um sentimento da infância em séculos passados, não significa necessariamente que as crianças fossem negligenciadas, desamparadas ou tratadas com desprezo. Uma coisa é a existência da ideia de infância e outra a de afeição pelas crianças. O que se passava era que, logo que a criança se mostrava capaz de viver sem a constante solicitude da mãe ou da ama e adquiria um certo grau de discernimento de si e do mundo, se ia incorporando gradualmente na sociedade adulta. A idade-referência para o início desta transição parece ter sido o perfazer dos sete anos, altura em que a Igreja, desde o 4.^o Concílio de Latrão, em 1215, considerava atingido "algum uso da razão" e autorizava, por isso, a confissão e comunhão⁵.

⁵ O decreto *Quam singularis*, dimanado em 1910, no tempo do papa Pio X, sobre este assunto, permite tirar duas conclusões sobre a matéria que aqui nos ocupa: em primeiro lugar, que, pelo menos até ao séc. XIII, e provavelmente depois, a Igreja autorizava a comunhão às crianças de peito, que vivem, segundo aquele documento, "na condição felicíssima da primeira candura e inocência"; em segundo lugar que, nos séculos subsequentes ao referido concílio de Latrão, se teriam instalado "não poucos erros e deploráveis abusos", traduzidos no protelamento da primeira comunhão para "a idade de 10, de 12, de 14 anos e até mais avançada idade", embora mantendo a exigência da confissão com a idade dos sete anos. A publicação do decreto em 1910 indicia, presumivelmente, que esta questão se havia tornado importante, a ponto de merecer a intervenção normativa de Roma.

Como explica Ariès⁶, existiu historicamente uma relação entre a constituição da categoria de infância e a preocupação pedagógica: nas civilizações clássicas encontramos sinais de uma valorização da educação, através do que se chamou, na Grécia, a *paideia*, embora isso não implicasse necessariamente uma atenção à infância como categoria especial de idade. Já em Roma, nomeadamente na Roma imperial, pode observar-se a valorização da herança grega da noção de escolaridade, notando-se igualmente diversos sinais de sensibilidade aos *puer*, sinais que são visíveis na arte e na decoração.

A Idade Média registará, como se disse, uma decaída desta sensibilidade que só virá a reaparecer no início dos tempos modernos. A escola medieval permaneceu indiferente à distinção e separação das idades, uma vez que não se destinava a educar a infância. Com a divulgação da imprensa e o crescente interesse pela alfabetização, num quadro mais vasto de mudança social e de ascensão de uma burguesia mercantil, vai lentamente surgindo o interesse pela educação infantil, traduzida numa necessidade de separação — Ariès chama-lhe mesmo “uma espécie de quarentena” (1981: 277) — relativamente à sociedade dos adultos, que os renovadores pedagógicos, os moralistas e os médicos defenderam e consagraram. A partir de então, a protecção e a formação da criança, reconhecidas como necessárias, vão passar a recorrer a instituições específicas, escalonadas por níveis etários, e vão passar a recorrer a dois ingredientes aparentemente contraditórios: a ternura e a severidade. Para o nosso autor, a educação infantil, desde o século XVIII até aos nossos dias, foi feita de um doseamento (por vezes desequilibrado, é certo), destes dois ingredientes (1986: 14).

A separação entre adultos e crianças, que a filosofia das Luzes vai consagrar, traduz-se, nomeadamente para os filhos das classes ricas, na frequência da escola em regime de internato. Relativamente às classes pobres, o trabalho desde

tenra idade iria continuar a ser uma realidade ainda por muito tempo. Verifica-se, concomitantemente, uma preocupação cada vez maior no sentido da responsabilização da sociedade pela recolha e protecção das crianças abandonadas e vagabundas. A Revolução Francesa viria a consagrar esta nova sensibilidade, pelo menos ao nível legal, ao afirmar a igualdade de nascimento no plano dos direitos e deveres individuais e ao afirmar a necessidade da instrução para todos. Logo em 1793, Condorcet elabora um programa que institui a escola laica, obrigatória para as crianças dos dois sexos, e estabelece que os pais não são nem proprietários nem credores dos filhos, mas — repare-se bem na mudança de perspectiva — seus devedores. No entanto, continuava a debater-se ainda, e com intensidade, inclusive na Assembleia Nacional, se a melhor educação seria aquela que é promovida pela escola ou, antes, a que é proporcionada pela família (Chombart de Lauwe, 1991: 156).

Infância, família e demografia histórica — A ideia de infância é necessariamente correlativa da ideia de família. A sugestão, avançada por Ariès, de um movimento consistente no sentido da ‘privatização da vida familiar’ (sugerindo, por conseguinte, a confirmação das teses de Le Play, segundo as quais o modelo de família teria evoluído do tipo alargado e patriarcal, predominante na Idade Média e princípios da era moderna, para o tipo nuclear) não merece a concordância de outros autores. De facto, as investigações históricas mais recentes sugerem uma relativa difusão do tipo nuclear de família em diversas partes do ocidente europeu pelo menos desde finais da época medieval. Verifica-se ainda que, ao longo dos tempos modernos, em diversas partes do Ocidente europeu, foram períodos de dificuldades económicas que estiveram na origem da expansão de outros modelos⁷.

As conclusões de Ariès sobre a história da infância tiveram um grande impacte nos meios académicos e da educação e foram, sem dúvida, fonte de inspiração para numerosos

⁶ In ‘A Infância’, publicado originalmente em 1979, no vol. VI da edição italiana da Enciclopédia Einaudi. Seguimos aqui uma tradução desse artigo feita pela *Revista de Educación*, n.º 281, 1986, Madrid, pp. 5-17.

⁷ Para uma visão global e sintética do problema, cf. Alain Collomp (1991), ‘Les Formes de la Famille: Approche Historique’, in François de Singly (dir.), *La Famille: L’État des Savoirs*, Paris: La Découverte.

trabalhos em diversas latitudes, mas suscitaram igualmente algumas objecções⁸ que não tiram, no entanto, a este historiador o mérito de nos ter proporcionado a consciência de que aquilo que parecia um fenómeno natural e universal era afinal o resultado de uma construção paulatina das sociedades moderna e contemporânea.

Lloyde de Mause, um outro historiador da infância, propõe, por sua vez, uma visão em parte coincidente com a de Ariès, mas orientada por uma outra perspectiva, mais carregada de tons escuros. "A história da infância — refere — constitui um pesadelo do qual apenas recentemente começámos a despertar" (1992: 48). Quanto mais recuarmos nessa história, mais probabilidade teremos, segundo ele, de nos confrontarmos com a morte, o abandono, a violência, o terror e o abuso sexual sobre as crianças. Práticas como o abandono e o infanticídio, a entrega dos filhos a outrem para os criar, as célebres rodas de expostos, etc, seriam disso eloquente exemplo. A evolução para atitudes e condutas reveladoras de sensibilidade, reconhecimento e valorização das crianças é explicada por de Mause no quadro daquilo que ele designa por teoria "psicogenética" da História. Aparentada ao método psicanalítico, tal teoria sustenta que cada geração acciona uma capacidade de retroceder à idade psíquica dos filhos e que, revivendo a ansiedade própria dessa idade, procura proporcionar uma melhor experiência do que aquela que teve então.

De Mause não teve, aparentemente, grandes seguidores para testar e dar continuidade à sua teoria, mas representa certamente uma referência no mundo anglo-saxónico ligado à história da infância, tendo tido o mérito de chamar a atenção para o significado de práticas passadas relacionadas com as crianças, que hoje são consideradas intoleráveis.

⁸ Ariès foi criticado, por exemplo, pelo facto de se ter fundamentado predominantemente em fontes iconográficas e por partir do pressuposto de que os temas e os motivos dessas fontes eram a expressão de atitudes e valores da época. Ora, grande parte destas obras, fossem elas de cunho religioso ou profano, possuíam finalidades moralizantes ou alegóricas e correspondiam, em boa parte, aos interesses e orientações de quem as encomendava. Houve, além disso, investigações baseadas em manuscritos que dão conta de um certo sentimento de infância para um período anterior àquele em que Ariès o documenta.

Foram, porém, os historiadores das mentalidades, os especialistas da demografia histórica e os antropólogos que, nas últimas décadas, mais luz permitiram fazer sobre as crenças e as práticas sociais ligadas a campos tão diversos como a gravidez e a contracepção, as formas e rituais relacionados com o parto, a evolução do número de filhos por casal, os ciclos genésicos e a duração do aleitamento, a esperança de vida dos recém-nascidos e as regras para a escolha dos nomes⁹. O caso da França, documentado e analisado de forma sistemática na obra colectiva *Histoire de la Population Française* (1988), adianta elementos que permitem compreender dois aspectos importantes relacionados com as atitudes relativamente à infância. Em primeiro lugar, a contradição entre uma tendência para o abaixamento da mortalidade infantil, detectável a partir de meados do século XVII, e a aparente ausência de progressos médicos até então verificada, fenómeno que é explicado, em certa medida, pelos sinais consistentes de uma melhor formação das parteras, melhor alimentação das mães e os incícios da vacina contra a varíola. Em segundo lugar, o levantamento aturado dos arquivos paroquiais e o método de reconstituição de famílias permitiu detectar com segurança uma prática mais ou menos implantada de contracepção, que começa a ganhar forma especialmente a partir do século XVIII, observável na redução do número médio de filhos por casal e no abaixamento progressivo da idade da mulher na altura do último parto.

Evolução das ideias sobre a infância — Temos vindo, até agora, a acompanhar alguns dos sintomas que apontam para uma lenta construção social de uma realidade nova, relacionada provavelmente com as novas condições de vida e novas mentalidades que se vão difundindo a partir do Renascimento. Na esteira de Ariès, os historiadores recorreram, para tal, a fontes diversificadas, que vão das obras de

⁹ Utilizámos, neste ponto, algumas informações das sínteses de natureza histórica publicadas em de Singly (dir.), (1991), ob. cit., e especialmente o texto de Marie-France Morel, "L'Entrée dans la Parentalité — Approche Historique", pp.115-123.

arte religiosa e profana, às fontes manuscritas, aos registos demográficos. Outro caminho de abordagem deste mesmo processo consiste no estudo das ideias dos pensadores e filósofos que dedicaram alguma atenção a esta nova sensibilidade.

Consideremos dois autores bem conhecidos: John Locke (1632-1704) e Jean Jacques Rousseau (1712-1778). O primeiro, no seu ensaio intitulado *Some Thoughts Concerning Education*, datado de 1693, apresenta uma teoria que iria marcar durante muito tempo as concepções, atitudes e práticas relativamente às crianças e à sua educação. Trata-se da teoria da *tabula rasa*, segundo a qual o ser humano recém-nascido seria como uma espécie de superfície de cera maleável, onde os adultos poderiam 'escrever' aquilo que julgavam necessário ao seu desenvolvimento¹⁰. Locke alerta para a especial atenção que deve merecer esta 'folha em branco' aos que mais de perto são responsáveis por tal 'escrita': os pais e os mestre-escola. Neste seu trabalho, passa uma visão das crianças que se poderia caracterizar como 'utilitarista', à qual não será alheio o quadro filosófico-religioso do protestantismo, e que se poderia resumir nesta ideia: importa cuidar da protecção e formação dos mais pequenos, para que se tornem cidadãos activos e civilizados, alfabetizados e racionais. Talvez mais importante, ainda, neste filósofo, é a ênfase que coloca no papel das circunstâncias, ou seja, do meio ambiente, na educação infantil. À sociedade e, em especial, aos educadores competiria fazer com que tais

¹⁰ Locke é considerado o fundador da corrente filosófica do empirismo e da teoria psicológica da aprendizagem. Demarcando-se do inatismo de um Platão ou de um Descartes, sustenta que é a experiência que funda todo o conhecimento e é pela aprendizagem (assente na imitação, na repetição, na associação e sobretudo na recompensa e no castigo) que o ser humano deixa de ser a "folha de papel em branco" que é necessariamente ao nascer (cf. Crain, 1992). Apesar das distâncias, não deixa de ser interessante verificar algumas afinidades aparentes entre a visão de Locke e a de Platão acerca da educação das crianças. Nos diálogos da *República*, acerca da educação dos novos na sua Cidade Ideal, Platão escreve: "Ora, tu sabes que, em qualquer empreendimento, o mais trabalhoso é o começo, sobretudo para quem for novo e tenro, pois é sobretudo nessa altura que se é moldado e enterra a matriz que alguém queira imprimir numa pessoa?" (seguimos a tradução de Maria Helena Rocha Pereira, editada pela Fundação Gulbenkian, p. 86-87).

circunstâncias fossem favoráveis aos objectivos que toda a acção educativa deveria perseguir.

Rousseau, inicialmente influenciado pelas teorias de Locke, viria, por sua vez, a propor o seu próprio pensamento sobre a infância e a respectiva educação, o qual se consagraria como uma das grandes propostas pedagógicas da modernidade. Para ele, a criança é um ser que nasce bom e puro, facto que o torna importante em si mesmo e, como diz em *A Nova Heloísa*, merecedor de piedade, de protecção e de amor. Para ele, a primeira educação deve ser puramente negativa e natural, ou seja, de preservação da inocência e espontaneidade infantil. Consiste, por isso, "não em ensinar a virtude nem a verdade, mas em garantir o coração contra o vício e o espírito contra o erro"¹¹. No *Emílio*, Rousseau sustenta que o adulto deve proporcionar uma orientação que seja o mais reduzida possível, sem nunca pretender ensinar à criança as respostas correctas, mas ajudá-la, antes, a aprender a resolver os seus próprios problemas (*id.*: 90).

Para lá da evidente distância entre o "ambientalismo" de Locke e o romantismo de Rousseau, o que emerge é, porém, em primeiro lugar, algo que aproxima os dois pensadores e talvez seja esse o aspecto mais importante para a reflexão que nos interessa fazer. Em ambos se detecta, de facto, o reconhecimento do carácter decisivo da atenção e da intervenção dos adultos no processo de formação das crianças. Para Rousseau, essa influência deveria destinar-se a salvar guardar aquilo que a criança é por causa da sua fragilidade e da exposição aos riscos advenientes da sociedade, enquanto que, para Locke, a preocupação deveria orientar-se no sentido de levar a criança a deixar de ser o que é, para se transformar num adulto. Ambos, porém, expressam vigorosamente o reconhecimento dessa realidade nova que é a infância¹². No *Emílio*, Rousseau explicita mesmo a fase da

¹¹ J. J. Rousseau, *Émile ou de l'Éducation*, Paris: Flammarion, 1966: 112-113.

¹² Eis as palavras do filósofo francês: "Quer a natureza que as crianças sejam crianças antes de serem homens. Se pretendêssemos preverter esta ordem, produziríamos frutos precoces, que não teriam nem maturidade nem sabor, e que não tardariam a corromper-se (...). A infância tem maneiras de ver, de pensar e de sentir que são próprias; nada há de mais insensato do que pretender substituí-las pelas nossas..." (ob. cit.: 108).

vida humana que considera “mais perigosa”: “o intervalo que vai do nascimento aos 12 anos”, ou seja, “o tempo em que germinam os erros e os vícios, sem que se disponha ainda de qualquer instrumento para os destruir” (*id.*: 112).

O aprofundamento do sentido da infância irá ser conduzido por um número crescente de autores, nomeadamente pelos pedagogos e pelos fundadores da Psicologia. De uma forma rápida, aludiremos aqui a alguns dos contributos de duas figuras significativas para formulação de uma reflexão do fenómeno da infância, ambas situadas entre as últimas décadas do século passado e as primeiras do séc. XX: Sigmund Freud e George Herbert Mead.

Relativamente ao mundo infantil, Freud mostra que, ao contrário do que sustentava Locke, a criança está longe de poder ser considerada uma *tabula rasa*. Pelo contrário: para o fundador da Psicanálise, ela está dotada de um aparelho psíquico, de impulsos instintivos e de capacidades de enfrentar os obstáculos que se lhe deparam (ansiedade, separação, etc.). Freud mostra igualmente como o conflito edipiano e, sobretudo, a sua resolução, constitui uma condição importante para a abertura da criança ao mundo social. Neste processo, está implícita uma divergência essencial relativamente às ideias de Rousseau, na medida em que, ao contrário do que pretendia este filósofo, a vida social e a própria civilização seriam incompreensíveis sem o funcionamento dos mecanismos de recalçamento e sublimação.

Por sua vez, George Herbert Mead, o filósofo norte-americano, considerado o fundador de uma corrente com grandes tradições nas ciências sociais — o interaccionismo simbólico¹³ — procurou estudar os processos pelos quais se desenvolve na criança o sentido do eu (*self*) e do outro. Para este pensador, o jogo infantil, entendido no sentido de representação de papéis (ou brincar ao faz de conta), constitui um passo essencial no processo de construção da auto-consciência da criança. Trata-se de uma actividade social que pressupõe um certo domínio da linguagem (palavras, gestos,

acções) e um certo contacto com o mundo dos adultos, sobretudo dos pais. Ao brincar com uma boneca como se esta fosse a sua filha, a criança, fazendo de conta que é um outro (a mãe ou o pai, por exemplo), entra no mundo (e faz a experiência) desse outro. Deste processo fundamental decorrem duas consequências decisivas para o desenvolvimento infantil: a primeira é a experiência da alteridade, isto é, do mundo exterior, enquanto realidade distinta, a qual é, para Mead, anterior à experiência que as crianças fazem de si. A segunda relaciona-se com esta: ao fazer a experiência do outro, a criança vê-se a si mesma, isto é, ‘objectiva-se’ como realidade separada do mundo e torna-se um *self*.

Através da actividade lúdica, não só emerge a consciência dos outros e de si mesmo, como também — e este seria um terceiro aspecto — se vai desenvolvendo um processo de unificação destas diferentes dimensões na consciência da criança. O que transforma o jogo numa verdadeira instância e meio de desenvolvimento da relação e da sociabilidade. No entanto, como chamam a atenção Das e McCarthy (1986: 41), para Mead, o *self* é, acima de tudo, um ‘produto’ social e uma realidade de natureza essencialmente cognitiva. A dimensão emocional e afectiva, que constitui uma componente relevante da vida psíquica, e que é um aspecto considerado extremamente significativo do jogo, aparece, neste autor, insuficientemente valorizado¹⁴.

Sintetizando esta curta e necessariamente selectiva digressão pelo evoluir do sentimento e da ideia de infância, poder-se-á dizer que, no sentido em que a entendemos hoje em dia, a infância constitui uma realidade que começa a ganhar contornos a partir dos séculos XVI e XVII, embora só praticamente nos últimos 150 anos adquira, de facto, expressão social, não só no plano da enunciação e dos princípios, como também, e sobretudo, no plano da prática social generalizada.

¹³ A obra de Mead considerada mais importante, *Mind, Self and Society*, foi publicada já pelos discípulos, em 1934, três anos depois da sua morte.

¹⁴ A análise desta dimensão emocional do jogo na construção do *self* viria a ser objecto de atenção por parte do psicanalista Winnicott, que fez incidir a sua reflexão sobre as relações de objecto e, nomeadamente, sobre o conceito de objecto transitivo.

A infância reduzia-se, outrora, ao curto espaço de tempo que mediava entre o nascimento e os sete anos, durante o qual as crianças exigiam ainda cuidados especiais de alimentação e protecção. As mudanças de sensibilidade que se começam a verificar a partir do Renascimento tendem a diferir a integração no mundo adulto cada vez para mais tarde, e a marcar, com fronteiras bem definidas, o tempo da infância, progressivamente ligado ao conceito de aprendizagem e de escolarização. Importa, no entanto, sublinhar que se tratou de um movimento extremamente lento, inicialmente bastante circunscrito às classes mais abastadas.

O pensamento sobre a infância acompanha e, de algum modo, reflecte e suscita o interesse que a sociedade foi devotando às crianças e à sua educação. As ideias de Rousseau marcaram o pensamento de numerosos pioneiros na procura e no ensaio de novos métodos de educar os mais pequenos, como Fröbel, Pestalozzi e Montessori. A ideia prevalecente é a de que a criança é um ser bom, espontâneo e criativo e de que a educação deve assegurar as condições para um equilibrado desenvolvimento destas características. A Psicanálise introduz neste quadro elementos novos que complexificam e enriquecem a visão da criança. Os contributos freudianos evidenciam que o desenvolvimento infantil é um processo pouco romântico e bastante dramático, ao sugerir como condição do crescimento e do desabrochar para a vida social a capacidade de sublimar impulsos libidinais e agressivos. Finalmente, vimos como os estudos de Mead acentuaram o contributo do jogo (no sentido de *role playing*) para construção do eu e para o desenvolvimento da sociabilidade. É obvio que a Psicologia do Desenvolvimento, que floresceu desde finais do séc. XIX e na qual Freud se poderia, até certo ponto, integrar como um dos fundadores¹⁵ (cf. Borges 1987: 24), proporcionou um conhecimento imprescindível e multifacetado sobre o desenvolvimento infantil. Aludiremos, mais adiante, ao contributo do seu nome mais relevante, Jean Piaget, no quadro da reflexão sobre a relação infância-sociedade.

2. A INFÂNCIA, DESENVOLVIMENTO E SOCIALIZAÇÃO

A socialização das crianças, sendo embora um conceito relativamente recente, remete para uma realidade que é tão antiga como as sociedades humanas. Consiste no processo através do qual os indivíduos apreendem, elaboram e assumem normas e valores da sociedade em que vivem, mediante a interacção com o seu meio mais próximo e, em especial, a sua família de origem, e se tornam, desse modo, membros da referida sociedade.

A referência ao contexto cultural e societal torna-se particularmente pertinente na abordagem da socialização, uma vez que quer os processos, quer os conteúdos, quer os agentes, registam variações assinaláveis de cultura para cultura e de sociedade para sociedade, como os estudos antropológicos e sociológicos evidenciam.

O problema da socialização pode — e de facto tem sido — perspectivado de duas maneiras distintas: ora a partir da sociedade e dos respectivos agentes socializadores, ora a partir dos indivíduos em processo de socialização e dos respectivos mundos sociais. No primeiro caso, a questão central consiste em saber como é que uma dada sociedade transmite/inculca valores, crenças, normas e estilos de vida. No segundo caso, a focagem centra-se fundamentalmente na actividade dos indivíduos, nos processos de apropriação, de aprendizagem e de interiorização, mediante os quais eles aprendem, se tornam auto-conscientes, dotados de capacidades de integração, comunicação e participação, relativamente à sociedade e à cultura em que vivem¹⁵.

A socialização não é uma espécie de 'programação cultural', em que, como notou A. Giddens, a criança "absorve passivamente as influências das realidades com que entra em contacto (...). A criança é, desde que nasce, um ser activo" desse processo (Giddens, 1993: 60). No entanto, os pressupostos de uma parte importante dos modelos con-

¹⁵ Guy Rocher define a socialização como "o processo pelo qual a pessoa humana apreende e interioriza, ao longo da vida, os elementos sócio-culturais do seu meio, os integra na estrutura da sua personalidade sob a influência de agentes sociais significativos e se adapta, assim, ao ambiente social..." (1985: 126).

ceptuais elaborados acerca do processo de socialização continuam a privilegiar a vertente da sociedade e do mundo adulto, deixando mais ou menos implícito o carácter constrangedor e programador deste e o papel meramente adaptativo do indivíduo.

É o caso, por exemplo, da teoria da socialização elaborada por Talcott Parsons. Inspirado em contributos de Freud e no quadro de uma teoria geral da acção social, que formulara nos finais dos anos 30, este sociólogo elaborou um modelo, segundo o qual, na leitura feita por Dubar, “as funções mais decisivas da socialização (a interiorização das normas e dos valores e a integração social) são aquelas que mais cedo se completam, sendo que a personalidade social [da criança] se encontra já claramente constituída desde a primeira infância, através da assimilação dos grandes ‘modos de orientação’ da família de origem...” (Dubar, 1991: 55).

Apesar de alguma abertura dada a fenómenos como a ambivalência e o desvio enquanto fontes da mudança social, a teoria de Parsons assenta na visão da socialização como o processo que tende acima de tudo a desenvolver a conformidade dos indivíduos relativamente às normas e valores transmitidos pelas agências de socialização e o desvio como fenómeno de natureza tendencialmente patológica (cf. Turner, 1986:130). Ao fim e ao cabo, a socialização constituiria, nesta perspectiva, uma das alavancas fundamentais da construção do consenso social, enquanto que a identidade do indivíduo se construiria e adquiriria sentido na identificação com as normas (e a ordem) sociais. Wrong (1961) insurge-se contra esta perspectiva que considera de puro ‘adestramento’ e acusa Parsons de fazer das sociedades humanas uma realidade que pouco difere de uma ‘colmeia de abelhas’ (cit. por Dubar, *ibid.*).

Uma posição substancialmente diferente é a de Jean Piaget que assenta a sua teoria da socialização não tanto nas formas e conteúdos da transmissão pela sociedade, mas nos processos mentais e na noção de construção por parte do indivíduo.

A cada um dos estádios de desenvolvimento que propõe, o autor faz corresponder formas específicas de socialização.

Assim, do ‘egocentrismo’ dos seus primeiros tempos de vida, a criança vai sucessivamente aprendendo a diferenciar sentimentos, a respeitar e interiorizar as imposições e as regras dos adultos (controlo dos esfíncteres, por exemplo), até chegar a desenvolver sentimentos e práticas de cooperação.

Piaget, como se sabe, não foi simplesmente psicólogo. Interessou-se pelas ciências sociais e humanas e pelas questões epistemológicas, tendo dado contributos importantes neste campo e, em especial, no diálogo da Psicologia com outras ciências, nomeadamente a Sociologia. No seu trabalho de 1932, sobre a emergência do juízo moral na criança, enceta um debate em torno das posições de Durkheim, no quadro do qual reconhece o valor de várias das teses deste acerca da socialização. Rebate, no entanto, a insistência durkheimiana no constrangimento social, a que contrapõe a noção de “autonomia da vontade”, por oposição ao “medo da repressão”. Segundo Piaget, esta perspectiva é válida para a sociedade no seu conjunto, mas aplica-se igualmente às crianças, uma vez que “existem relações sociais específicas que são características dos grupos infantis”. E acrescenta: “As regras das crianças nem por isso [isto é, nem pelo facto de provirem de crianças] deixam de ser sociais. O que se passa é que assentam noutros tipos de autoridade”¹⁶.

A proposta construtivista de Piaget, que conheceu uma notável aceitação, foi também objecto de diversos tipos de objecções, de que a mais comum diz respeito ao conceito de ‘estádio’ e aos factores e processos de transição entre os estádios¹⁷. Além disso, outras reflexões têm sido feitas, cuja

¹⁶ Cit. in Dubar (1991: 18). Este autor resume a polémica de Piaget com Durkheim a propósito da natureza empírica das regras morais e respectivas incidências no processo de socialização (cf. pp. 16-21).

¹⁷ É certo que esta noção tem sido utilizada nos planos teórico e empírico em diversas vertentes do desenvolvimento por diferentes psicólogos e correntes da Psicologia. Kohlberg, por exemplo, que desenvolveu uma teoria acerca dos estádios do desenvolvimento moral, (L. Kohlberg, 1969), ‘The Cognitive Developmental Approach to Socialization’, in D. Goslin, ed., *Handbook of Socialization Theory and Research*, Chicago: Rand-McNally), apontou algumas implicações teóricas decorrentes do recurso a este conceito, nomeadamente as diferenças qualitativas no pensamento e performatividade das crianças, de estádio para estádio; a sequencialidade invariável das diferentes etapas, bem como a sua hierarquização e integração (no sentido em que estádios mais avançados implicam a integração

pertinência merece ser assinalada. Assim, num interessante texto introdutório à colectânea de trabalhos intitulada *The Sociology of the Childhood*, Chris Jenks chama a atenção para o facto de, subjacente à teoria piagetiana, estar implícito um paradigma de racionalidade científica¹⁸ caracterizado por um elevado grau de abstracção, generalização, de natureza lógico-dedutiva, erigido como o ideal para o qual a criança em processo de socialização deveria tender. Jenks alerta não tanto para a natureza ideológica do paradigma e para o seu carácter socialmente construído, mas, sobretudo, para o facto de os respectivos pressupostos não serem explicitados e questionados. Mais ainda: ao ter por base um modelo de adulto sério e racional, tal paradigma tenderia a fazer encarar o jogo (*play*) infantil como uma actividade trivial e não séria, que “desvia a criança do verdadeiro projecto lógico no quadro do sistema de racionalidade”. Ora, segundo Jenks, o jogo constitui “uma dimensão importante do trabalho da criança enquanto membro da sociedade” (Jenks, 1992: 22).

Outra nota crítica de Jenks refere-se à imputada subestimação do papel da linguagem, em Piaget, aspecto que suscitou um debate interessante entre a psicologia cognitiva

piagetiana, de um lado, e certos psico-linguistas, por outro¹⁹. Para Piaget, com efeito, o desenvolvimento linguístico constitui uma variável dependente do desenvolvimento cognitivo, isto é, constitui um campo de expressão, um sintoma ou resultado da estrutura cognitiva. Posição oposta tem, nomeadamente, a escola psicológica russa, com destaque para Lev Vygotsky, para quem o discurso constitui um mediador necessário e interveniente no desenvolvimento cognitivo. Dito por outras palavras, é o comportamento linguístico que favorece o desenvolvimento do pensamento. “Enquanto a posição cognitiva de Piaget se centra na criança e na primazia do desenvolvimento intelectual inerente ao contacto e à acção da criança no seu meio, a perspectiva linguística de Vygotsky, pelo contrário, faz incidir a sua focagem no contexto social em que a criança nasce” (Elliot, 1979: 195).

Bruner procurou, por sua vez, explorar as relações entre estas duas posições antagónicas, tendo chegado à conclusão, na sequência de várias investigações de natureza empírica, que, no caso dos bebés, é verdade que é o desenvolvimento cognitivo que precede e influencia o desenvolvimento linguístico; a partir, porém, da altura em que a criança se torna capaz de dominar a linguagem como instrumento do pensamento (isto é, quando a linguagem se torna um meio simbólico de representar a experiência), pode dizer-se que é a linguagem que precede e influencia o desenvolvimento cognitivo. Ora, numerosas investigações têm vindo a mostrar que as crianças desenvolvem competências comunicativas em idades muito precoces e que os seus códigos de comunicação possuem uma identidade própria, não podendo ser abordados enquanto “versões incompletas da linguagem dos adultos” (Maynard, 1986: 254, in Adler e Adler).

O processo de valorização da infância e os estudos do processo de desenvolvimento e de socialização das crianças conheceram, a partir do século passado, desenvolvimentos qualitativos a que não é alheio, certamente, o novo quadro de

das aquisições dos estádios anteriores e um passo na direcção de uma crescente diferenciação). No entanto, vários psicólogos, reconhecendo embora as virtualidades heurísticas do conceito, chamam a atenção para as dificuldades resultantes do facto de nem sempre as competências estabelecidas para um determinado estágio corresponderem àquelas que as crianças efectivamente revelam, quando a respectiva idade as inclui nesse mesmo estágio. Como refere Buckingham (1993: 283), “afirmações genéricas do que é que crianças de determinada idade compreendem ou não compreendem são inevitavelmente redutoras e, em última instância, de valor muito reduzido”. Wartella (1979: 18) pensa precisamente o contrário: “As teorias dos estádios... oferecem de facto uma descrição sucinta e pertinente do modo como se manifesta a actividade em questão, à medida que as crianças crescem”.

¹⁸ A analogia entre o processo de desenvolvimento humano e o processo de elaboração do conhecimento científico, ou seja, a metáfora do cientista como protótipo ou modelo do humano não é nova no campo das ciências humanas. Kelly, por exemplo, elaborou a teoria dos constructos pessoais, comparando precisamente o ser humano a um cientista que procura compreender e ordenar o mundo, accionando quadros interpretativos determinados (cf. Delia e O'Keefe, 1979, ‘Constructivism: The Development of Communication in Children’, in E. Wartella, ed., *Children Communicating*, Beverly Hills-London: Sage, p. 161).

¹⁹ Seguimos aqui algumas das indicações fornecidas por Norman Elliot (1979), ‘Language and Cognition in the Developing Child’, in E. Wartella, *ob. cit.*, pp. 187-214.

problemas sociais originados pela industrialização e o movimento social pelos 'direitos da criança', que começa a manifestar-se já desde o século XVIII, mas que acabará por ver as suas preocupações traduzidas em legislação apenas no século XIX e sobretudo no século XX. Esse movimento exprime, ao fim e ao cabo, uma nova sensibilidade e uma nova atitude que procura valorizar a 'voz' e a expressão das crianças, como procuraremos mostrar mais adiante.

3. DILUIÇÃO DE FRONTEIRAS ENTRE ADULTOS E CRIANÇAS: O PAPEL DOS MEDIA

Voltemos a Philippe Ariès. Como vimos, o seu trabalho de 1960 constituiu, em boa medida, um momento de viragem nos estudos sobre a infância, no sentido em que pôs em evidência o facto de esta ser uma realidade social construída e reconstruída ao longo da história. Porém, a avaliar pelo impacto das suas conclusões, o historiador tornou evidente um outro aspecto: que a infância continuava a ser, afinal, uma questão problemática e polémica nas sociedades ocidentais.

Em alguns dos seus trabalhos posteriores, e escrevendo na qualidade já não apenas de historiador como também de cidadão atento aos "sinais dos tempos", Ariès notava sintomas de um fenómeno de mudança que, segundo ele, se caracterizava pela passagem de uma situação de "reinado absoluto da criança" para outra situação em que ela passou a ser olhada e sentida como uma realidade incómoda e impeditiva de "um melhor desenvolvimento dos indivíduos e do casal"²⁰. Do malthusianismo demográfico oitocentista e dos princípios deste século, que dava mais hipóteses de promoção a uma prole mais reduzida, ter-se-ia transitado para um "malthusianismo hedonista" (a expressão é do historiador).

Filhos, sonhos e... cadilhos — Num outro texto já citado atrás, Ariès (1986: 16-17), alude ao mesmo fenómeno, na análise do período posterior à Segunda Guerra. A redução demográfica generalizada e persistente, que se verifica após

os anos do *baby-boom* (anos 40 e 50), no Ocidente, já não visa principalmente, como ocorrera com o decréscimo da natalidade verificado nos anos 30 e 40, assegurar o futuro bem-estar dos filhos, isto é, já não é norteadas pelas preocupações com a criança (*child oriented*)²¹. Apesar de avaliar o fenómeno com precaução, Ariès admite que a mudança possa ser profunda, parecendo-lhe não ser possível voltar atrás. Mas, acrescenta, "existe o risco de que, na sociedade de amanhã, o posto da criança não seja aquele que ocupava no século XIX: é possível que se destrone o rei e que a criança não continue a concentrar nela, como se verificou durante um século ou dois, todo o amor e toda a esperança do mundo" (*ibid.*).

Recentemente, o filósofo Michel Serres fazia-se eco de um sentimento análogo, quando, numa linguagem crua e radical, lamentava:

"Creio que os pais já não gostam dos filhos. Preferem pagar aos guardas prisionais em vez de o fazerem aos professores e preferem passear o cão em vez dos filhos. Estou constantemente a ver os cães serem acariciados e os filhos esbofeteados. Esta é a realidade cruel dos factos: já não temos filhos e já não gostamos deles"²².

O que se pode concluir destas posições é que, apesar de a valorização da infância ser um dado adquirido, ou talvez por causa disso mesmo, existem claros sintomas de contradições entre o discurso social e político sobre a infância e as práticas sociais relacionadas com as crianças.

Torna-se necessário um esforço para compreender melhor o significado deste fenómeno. De facto, as mudanças verificadas na família e na sociedade, no período a que o historiador faz referência, se é que não explicam, permitem, pelo menos, contextualizar melhor alguns dos sintomas referidos. A entrada em grande escala das mulheres no trabalho profissional fora do lar, que era um fenómeno conhecido desde os inícios da Revolução Industrial, mas que aumentou dras-

²¹ Em inglês, no original de Ariès.

²² Cf. "Escola do Passado e Escola do Futuro", entrevista publicada no caderno especial 'Público — World Media', editado pelo jornal *Público*, em 17 de Junho de 1993.

²⁰ Cf. Ph. Ariès (1975), 'L'Enfant: la Fin d'un Règne', in *Autrement*, n.º 3 (1975), pp. 169-171. Extracto citado em A. J. Esteves e A. Fleming (1980), *Sociologia: Textos e Notas Introdutórias*, Porto: Porto Editora, pp.38-40.

ticamente a partir dos anos 40 e 50, acarretou consigo consequências significativas, ao pôr em causa a naturalidade da 'ordem doméstica tradicional' e, designadamente, ao nível do cuidado dos filhos e da questionação dos papéis do homem e da mulher relativamente às tarefas domésticas. Apesar da incidência e contributo dos movimentos feministas e do seu impacte social, a verdade é que a situação de desigualdade das mulheres continuou e continua a ser um facto, embora variável entre os diferentes sistemas sociais, quer nas tarefas domésticas e no cuidado dos filhos (Giddens, 1993: 402), quer no campo salarial e nas possibilidades de sucesso profissional. Se é certo que as alterações introduzidas pela conjugação da melhoria global dos recursos económicos das famílias e da oferta de equipamentos domésticos vieram permitir economizar tempo e energias e reorganizar a gestão do quotidiano, não é de todo improvável que a disponibilidade global relativamente aos filhos tenha diminuído. Acresce a este quadro o *stress* resultante do tipo de vida e de rotinas quotidianas prevaletentes em muitos dos grandes aglomerados urbanos, as carências de um urbanismo não pensado do ponto de vista dos mais pequenos, a que se poderia juntar ainda um clima geral caracterizado pela insistência nos valores do prazer e do bem-estar imediatos. Todos estes factores configuram um quadro em que as crianças surgem como um problema, em torno do qual se movimentam sentimentos ambíguos e a decisão de as fazer vir ao mundo se torna um acto com profundas implicações na vida individual (sobre tudo da mulher) e do casal.

Não deixa de ser significativo e até paradoxal que este aparente desinvestimento numa orientação centrada na criança se verifique ao mesmo tempo que parece crescer a consciência pública acerca dos seus direitos, que culminou, no plano internacional, na aprovação da Convenção dos Direitos da Criança, pela Assembleia Geral das Nações Unidas, em Novembro de 1989²³.

²³ Na sequência das polémicas otocentistas acerca da condição dos *menores* no trabalho das fábricas, a então Sociedade das Nações aprovou, em 1924, uma breve declaração acerca dos direitos das crianças, mais voltada para os deveres que a sociedade deveria ter para com elas do que para os direitos de que

Para além dos aspectos que se traduzem já em orientações e normas comumente aceites e reconhecidas nas nossas sociedades, algumas das disposições daquela Convenção apresentam um quadro de objectivos e de preceitos de inegável impacte cultural e, sobretudo — e este é um aspecto que aqui interessa especialmente vincar —, representam a consagração internacional de uma visão da criança que diríamos pelo menos controversa, na comunidade dos analistas das questões sociais. É designadamente o caso dos normativos que reconhecem o direito das crianças à livre expressão da sua opinião sobre as questões que lhes digam respeito, a receber e difundir informação, a associar-se e reunir-se, à não intromissão arbitrária ou ilegal na sua vida privada (incluindo a violação de correspondência), etc.

Não se trata já, por conseguinte, do mero reconhecimento do direito à protecção e à prestação de certos serviços (de educação, de saúde, especialmente), que foi apanágio de movimentos sociais de épocas passadas. Está-se efectivamente perante uma matéria nova e polémica, que põe em questão o conjunto da sociedade e o modo como ela se vê no presente e no futuro.

Num 'dossier' intitulado *O direito e a paixão de crescer*, que a revista *Autrement* publicou em 1991, a propósito do conteúdo da Convenção, insere-se um conjunto de depoimentos de nomes conhecidos do panorama cultural francês, oriundos de universos diversificados, entre eles, os filósofos Alain Finkielkraut e André Comte-Sponville, o sociólogo Alain Touraine e o magistrado Jean-Pierre Descamps. A questão colocada era a de saber se existe uma contradição entre uma

deveriam beneficiar. A crise que se seguiu, a ascensão galopante do nazismo e a guerra viriam a trazer um retrocesso, de que se procurou arrepiar caminho a partir de 1945. Na verdade, três anos depois, a ONU aprova a Declaração Universal dos Direitos Humanos que contempla o direito a uma protecção especial para as crianças, ponto que viria a ser consagrado na Declaração dos Direitos da Criança, aprovado por unanimidade pela Assembleia Geral das Nações Unidas em Novembro de 1959. Vinte anos depois, a mesma organização toma a iniciativa de declarar 1979 o Ano Internacional da Criança, tendo sido nesse âmbito que surgiu a iniciativa de promover a preparação e aprovação de uma Convenção, instrumento que, ao contrário da Declaração, possui força de lei para os Estados signatários.

maior autonomia da infância e os princípios da sua educação e protecção, por um lado, e se a Convenção dos Direitos da Criança garante o respeito pelos direitos da pessoa da criança ou traduz, antes, uma certa demissão e infantilização geral da sociedade.

Alain Finkelkraut assume frontalmente a oposição ao texto da Convenção, não na vertente da protecção da infância, mas relativamente ao reconhecimento de um certo tipo de "cidadania" às crianças (*enfance citoyenne*). "Proteger a criança — observa o filósofo — é protegê-la não apenas daqueles que a exploram, mas igualmente daqueles que a manipulam. Infelizmente, ao considerar-se [a criança] sujeito de direito, está-se a considerá-la desde logo consciente do seu interesse, pelo que o hipotético manipulador²⁴ deixa de existir" (1991: 175). Jean-Pierre Deschamps, por seu turno, considera que, entre os defensores da criança entendida como questão que apenas diz respeito aos adultos que dela tratam, por um lado, e os que a entronizam como "um novo tirano insuportável" (*id.*: 173), por outro, importa encontrar uma terceira via, que passa não só pelo reconhecimento de direitos que a legislação já consagra, mas por divulgar esses direitos junto das próprias crianças. A que um outro filósofo acrescenta: "O que importa é pensar a infância como infância; como humanidade, certamente, mas humanidade em devir", que a educação fará chegar à adultez (*id.*: 178).

Infantilização da sociedade? — Esta propensão de estabelecer fronteiras rígidas entre a criança e o adulto depara-se com fortes reservas, por exemplo da parte de Alain Touraine. Coincidindo com o ponto de vista de outros autores, este sociólogo considera que, apesar das especificidades da infância, a reacção de alguns sectores ao reconhecimento dos direitos da criança tem paralelos evidentes com o que se passou há 20 anos com as mulheres, há 30 ou 50 anos com os povos colonizados e há cem anos com os trabalhadores, na medida em que todos foram considerados, em determi-

²⁴ Finkelkraut refere-se, nomeadamente, aos publicitários e às seitas religiosas, como se depreende do conjunto do seu depoimento.

nado momento, deficitários e incapazes. "Dito de outro modo — sublinha Touraine — a maioria da população era recambiada para uma categoria inferior, que os 'senhores da razão' rejeitavam por constituir um perigo para o seu monopólio. Fez-se, assim, da razão um instrumento de poder" e pretendeu-se fazer do ser humano "um 'filósofo das luzes' em estado puro", quando do que se trata é de "aprender a respeitar o homem, não apenas nesta razão universal, mas na sua capacidade de se construir como ser particular, com a sua liberdade pessoal e igualmente com a sua memória e as suas raízes familiares e culturais" (*ibid.*).

Esta incursão pelo debate publicado pela revista *Autrement* coloca-nos perante uma questão central das sociedades ocidentais, com profundas implicações no terreno das ciências humanas e sociais: é o problema do adulto e do que é ser adulto, verdadeiro *reverso da 'descoberta' da infância*. De acordo com Neil Postman, "sem um conceito claro do que significa ser adulto não pode haver um conceito claro do que significa ser criança" (Postman, 1982: 98). De onde poderemos propor que, no processo histórico de construção da noção moderna de infância, foi ocorrendo, concomitantemente, um simétrico processo de construção da noção de adultez.

Ou seja, ao desenvolvimento paulatino de uma sensibilidade e de um conjunto de práticas institucionalmente enquadradas em torno da infância — isto é, de aprendizagem e preparação para a vida adulta e para a participação social — teria correspondido uma delimitação mais rígida de fronteiras com o mundo adulto (e respectivo estatuto, competências, segredos, etc.).

Diversos analistas têm vindo, entretanto, a notar um crescente leque de dimensões e sintomas, que apontariam no sentido de uma diluição progressiva das rígidas fronteiras a que atrás aludíamos. O que poderia indiciar, por sua vez, processos de transformação no mundo dos adultos. Estamos aqui perante hipóteses de trabalho que necessitam do confronto com o mundo empírico. Em todo o caso, podemos verificar a existência, hoje em dia, de um debate cultural mais ou menos explícito, acerca dos valores em que assenta a vida pública e acerca do tipo de educação que é facultado às

jovens gerações, que vem a ser, ao fim e ao cabo, uma inquietação sobre o que significa ser adulto.

O campo dos discursos em torno deste ponto é habitado por dois registos distintos e tendencialmente opostos:

- a) de um lado, situam-se os discursos que enfatizam os valores e vantagens da juvenilidade. 'Ser jovem', cultivar a espontaneidade, a criatividade e a beleza, descobrir 'a criança que existe em cada um', viver intensamente o aqui e o agora, "gozar as coisas boas da vida", eis alguns dos valores, atitudes e comportamentos apregoados. O que conta é "experimentar", apreciar, em suma, "viver". O adulto (e, por maioria de razão, o ancião, a que outrora se associavam as noções de maturidade e sabedoria) não passa de um mito, porquanto pressupõe a ideia de acabamento e de cristalização, estranha a uma sociedade em mudança que exige uma constante adaptação²⁵.
- b) No pólo oposto, encontram-se os discursos que insistem na exigência e na responsabilização, que afirmam que a maturidade constitui um objectivo a atingir e para o qual todo o esforço educativo deve tender. Esta posição acentua o valor do esforço, da persistência, do sofrimento pelo que se pretende conquistar. "Não existe educação sem constrangimento" faz notar, nesta mesma linha, o filósofo Comte-Sponville. E explica: "não se pode aceder à autonomia, a não ser através da experiência da heteronomia" e, por outro lado, não pode haver lei interior se não existe lei exterior²⁶.

Finkelkraut coloca-se claramente do lado desta última posição e não hesita em alertar para os riscos de uma

²⁵ Para uma ilustração, embora datada, desta posição, leia-se a entrevista a Georges Lapassade, "O mito do adulto", publicada no 1.º número da revista "Análise Psicológica", (1977), pp.13-22, a qual tem como pretexto o livro de Lapassade intitulado "A entrada na vida". Na entrevista, Lapassade refere que "o progresso consiste não em procurar atingir um acabamento [no sentido de maturidade], mas sim em instalar-se no inacabamento" (p.17).

²⁶ Cit. no dossier da revista Autrement, atrás referenciado, p. 181.

"infantilização generalizada da sociedade", decorrente do "absurdo ontológico" que constitui, para as novas gerações, aceder à vida adulta numa sociedade e numa cultura que desvaloriza a adultez e que, sob a capa do discurso juvenil, cultiva o ser criança²⁷.

A tese da diluição da infância (e da adultez) tem sido objecto de debate entre académicos, nomeadamente nos Estados Unidos, país onde vários autores têm relacionado esse fenómeno com a influência dos meios de comunicação electrónicos, especialmente da televisão. Uma das posições mais conhecidas sobre o assunto é a de Neil Postman, um professor de Ecologia dos Media, na Universidade de Nova Iorque, posição defendida nomeadamente numa obra que teve grande eco, *The Disappearance of Childhood* (1982).

Segundo Postman, existe hoje um claro esbatimento das fronteiras entre o mundo dos adultos e o das crianças, o qual se manifesta nomeadamente no vestuário, nos jogos, nos comportamentos sociais, no tipo de crimes, nas atitudes e na linguagem, precisamente os campos em que, na idade de ouro da infância, que ele localiza no período compreendido entre 1850 e 1950, mais se demarcavam as barreiras entre os dois mundos. Ao mesmo tempo, verifica-se a emergência daquilo a que o autor chama "o adulto-criança", caracterizado como sendo "um crescido cujas capacidades intelectuais e emocionais se encontram por realizar e não são significativamente distintas das que são associadas às crianças" (*id.*: 99). Esbatendo-se as fronteiras, esbatem-se também as realidades sociais que as fronteiras distinguem. Ou seja, a própria ideia de infância ficaria, deste modo, diluída e descaracterizada.

Impacte dos meios electrónicos — Este apagamento da ideia de infância atribui-o Postman ao ambiente cultural criado pelos meios de comunicação electrónicos, o qual começa a ganhar forma com a difusão da invenção do telé-

²⁷ A posição de Finkelkraut pode ser observada com mais minúcia na última parte do seu conhecido ensaio *A Derrota do Pensamento*, significativamente intitulada "Nós somos o mundo, nós somos as crianças", Lisboa: D. Quixote, 1988 (versão original francesa editada em 1987).

grafo eléctrico de Morse. Esses meios, ao dissociarem a ligação historicamente existente entre transporte e comunicação, eliminaram, de uma assentada, as noções tanto de tempo como de espaço, enquanto dimensões da comunicação humana (*id.*: 70).

A difusão do cinema, da rádio, do gira-discos, do telefone e da TV representaram, na perspectiva do autor, um “poderoso assalto à linguagem e à literacia e um repovoamento do mundo do pensamento com base em imagens e ícones [difundidos] à velocidade da luz” (*id.*: 73). O crescimento astronómico do volume de informação e da respectiva acessibilidade, nomeadamente com a televisão, implicaram o fim da possibilidade do respectivo controlo e gestão, quer na família quer na escola, e, com ele, a liquidação da linha divisória entre infância e vida adulta. A noção de aprendizagem²⁸, de gradualidade na descoberta dos segredos da vida, o conceito de pudor, de mistério e de iniciação, bem como o esforço na procura de respostas às questões do mundo e da existência — tudo isto desaparece no novo cenário de “portas escancaradas”, gerado pela televisão e, em geral, pelos *media* electrónicos. Acresce que, nestes meios, não só as crianças são frequentemente retratadas como adultos em miniatura — a exemplo do que acontecia com a iconografia medieval da infância, curiosamente — como, sobretudo, os adultos são insistentemente infantilizados ou “juvenilizados”: “Não trabalham ou fazem-no de forma pouco séria, não têm envolvimento político, não têm prática religiosa, não representam qualquer tradição, não manifestam planos ou horizontes, não têm conversas demoradas e não há nada a que façam alusão que não seja familiar a um miúdo de oito anos (...) [Além de que] grande parte deles são aparentemente analfabetos” (*id.*: 127).

Convergente com a leitura de Postman apresenta-se a de um outro norte-americano, Joshua Meyrowitz, no seu ensaio *No Sense of Place* (1985), dedicado ao estudo do impacte

²⁸ Para a análise do impacte da ‘cultura televisiva’ na educação escolar, veja-se o capítulo “Teaching as an Amusing Activity”, no livro de Postman (1987), *Amusing Ourselves to Death*, London: Methuen.

dos meios electrónicos no comportamento social²⁹. Uma das ideias-chave deste autor é a de que, mais do que determinados conteúdos específicos, a TV enquanto *medium* se apresenta como capaz de vencer os filtros eventualmente estabelecidos pelos pais (e por outros adultos), deixando a família de ser uma influência decisiva (p. 238). Daqui decorre, para Meyrowitz, que não existe aquilo a que se chama “televisão das crianças”, uma vez que, ao contrário do que se passava com os livros, elas são capazes de ver e acompanhar à sua maneira programas pensados e difundidos para os crescidos. Mais: através da exposição à TV, as crianças vão adquirindo referências para avaliar e comparar os hábitos, comportamentos e crenças da sua família e do mundo dos adultos em geral. “O que é revolucionário na televisão — refere — não é tanto o facto de esta fazer ‘mentes adultas’, mas antes o facto de permitir a crianças muito pequenas estarem [simbolicamente] presentes nas interacções dos adultos” (*id.*: 242).

A comparação entre o apagamento da infância que se verificaria nos nossos dias e a situação existente nos finais da Idade Média, em que as crianças eram representadas como adultos em miniatura constitui igualmente a essência da tese avançada por Marie Winn. Esta autora, num muito citado livro publicado em 1977³⁰, já se havia destacado pelo seu ataque contra a TV, considerada uma “droga” ministrada às crianças. Em 1983, publicou um estudo intitulado *Children Without Childhood*, que se propõe ser um manifesto a favor de uma ideia de infância que, segundo a autora, se encontra em vias de extinção. Entre os factores que geraram ou aceleraram a decadência, e na linha de uma argumentação próxima da “moral majority” norte-americana, aponta designadamente a agitação dos anos 60 e 70, a revolução sexual, os

²⁹ De especial interesse o capítulo “*The Blurring of Childhood and Adulthood: a Case Study in Change Role Transitions*”, pp. 226-267. Numa nota a este capítulo (cf. p. 363), Meyrowitz reivindica para si o facto de ter sido o primeiro a debater o tema do desaparecimento da infância, em trabalhos realizados em meados da década de 70, sobre os quais afirma ter recebido críticas hostis, assentes no princípio da ‘naturalidade’ da infância. Um dos patrocinadores da sua tese de doutoramento foi precisamente Neil Postman, que editou o seu livro em 1982.

³⁰ Marie Winn (1977), *The Plug-in Drug: Television, Children and the Family*, New York: Viking Press.

movimentos feministas, o crescimento dos divórcios e das famílias com uma única figura parental, além da deterioração da situação económica e da entrada da mulher no mercado de trabalho. Mas é à TV que cabe, para Winn, grande parte da responsabilidade, nomeadamente por contribuir para o sentimento dos pais de que não têm mais capacidade de controlo sobre os filhos, no que diz respeito ao acesso à vida adulta (*id.*: 43). Os pais são, porém, fortemente zurrados, por utilizarem a TV como *baby-sitter*, como solução fácil para ficarem sossegados ou poderem entregar-se às suas ocupações e interesses, uma prática que implica, porém, a diminuição ou supressão da convivência e da interacção necessárias à socialização da criança.

Winn adianta ainda que a mudança que tem ocorrido neste terreno tem sido tão rápida, que a maior parte dos adultos "mal tomou consciência de que está em curso uma verdadeira revolução conceptual e comportamental, que precisa de ser devidamente definida e clarificada" (*id.*: 5).

Não é este o contexto adequado para discutir as propostas dos autores citados. Note-se, porém, que, embora diferentes na fundamentação e na profundidade dos argumentos apresentados, tanto Winn como Meyrowitz como Postman partilham da crença num poder de influência praticamente ilimitado (de pendor positivo ou negativo) dos meios electrónicos de comunicação e, em especial da televisão, perante os quais qualquer tipo de iniciativa dos actores e grupos sociais parece estar, à partida, condenada ao fracasso. Este poder intrínseco atribuído à tecnologia — que acaba por fazer desta uma espécie de produto oriundo de outra galáxia e imune aos processos sociais — acaba por evidenciar ainda mais uma mal escondida nostalgia por um quadro de vida social que não existe mais.

Pode dizer-se que, de um ponto de vista educativo e cultural, a mundividência destes influentes autores assenta num paradigma racionalista e 'iluminado', que encontra na "galáxia de Gutemberg" a sua referência comunicacional de base. O novo quadro sócio-cultural, de que os *mass media* são ao mesmo tempo expressão e agente, é objecto de uma rejeição em bloco, na qual não se vislumbra o vestígio de uma concessão.

Se, no plano da socialização das crianças de hoje, o impacte descrito correspondesse aos vaticínios feitos nos anos 50 e 60 acerca dos efeitos da TV e que, de algum modo, os nossos autores corroboram e ampliam, seria caso para perguntar como é que as sociedades em que vivemos ainda se mantêm de pé e continuam a interrogar-se e a pesquisar, nomeadamente sobre a própria influência da televisão na vida das crianças.

Estas notas críticas destinam-se, em primeiro lugar, a alertar para os perigos decorrentes de uma visão mitificada da infância e da sociedade, mas não podem, como é evidente, escamotear as questões suscitadas à nossa reflexão pelos autores referidos.

4. CONTRIBUTOS PARA UMA SOCIOLOGIA DA INFÂNCIA

Nos pontos anteriores, demos uma particular ênfase ao conceito de socialização, tendo chamado a atenção para a riqueza, mas igualmente para as ambiguidades que esse conceito recobre. Fizemos também referência à noção de desenvolvimento, mais familiar das escolas psicológicas (das quais recebe adjectivações variadas), tendo considerado que, apesar da sua relevância, ele dificilmente pode dar conta da complexidade das interacções sociais das crianças nos 'mundos sociais' de que são parte e nos quais fazem o seu crescimento.

A tarefa que nos propomos levar a cabo neste ponto é a de lançar alguns eixos de reflexão que contribuam para a construção de uma abordagem sociológica dos mundos sociais das crianças e da infância. Tal tarefa constitui igualmente um esforço de alargar o campo de reflexão teórica e metodológica e de pesquisa empírica, em torno de um aspecto da vida social praticamente ausente da 'agenda' sociológica, nomeadamente em Portugal.

De entre as múltiplas interrogações possíveis para se reflectir sobre a relação crianças-sociedade, eis algumas que podem constituir um bom ponto de partida:

Quem são, afinal, as crianças?

Em que diferem e se assemelham relativamente aos mais velhos?

O que identifica e distingue este grupo social, internamente e relativamente a outros grupos?

Que práticas e que representações sociais existem relacionadas com as crianças, quer específicas das próprias crianças, quer específicas dos adultos?

E como variam tais práticas e representações relativamente a dimensões como a posição social, o sexo, a zona geográfica, as actividades dos pais, etc.?

Como é que as crianças vêem o mundo em que vivem e como é que vêem a sua condição de crianças?

Que é que fazem quando entregues a si mesmas e em condições de poderem organizar e gerir o tempo e o espaço?

Como é que são vistas: mais como agentes activos ou mais como seres passivos perante a sociedade e a vida adulta?

Que expressões culturais próprias da infância existem?

Que marcas podem ser identificadas no espaço social, resultantes da presença ou da resposta a necessidades das crianças?

Este leque de interrogações tem, certamente, um carácter meramente ilustrativo do tipo de perguntas na base das quais se poderia desenvolver uma reflexão sociológica sobre a infância. Na impossibilidade de retomarmos cada uma delas, limitar-nos-emos, aqui, a propor um itinerário de reflexão que equacione os seguintes eixos: a necessidade de uma desconstrução e análise crítica do(s) conceito(s) dominante(s) de infância; a legitimidade teórica e metodológica do reconhecimento e estudo dos mundos infantis enquanto dotados de um certo grau de autonomia; o contributo da teoria da estruturação para o estudo sociológico da infância.

Detenhamo-nos um pouco sobre cada um destes aspectos.

Desconstrução das representações sobre a infância

— Um primeiro passo para a resposta a interrogações do tipo das que formulávamos atrás pressupõe o reconhecimento do contexto sócio-cultural a partir do qual se expressa um conjunto de preocupações de diversa natureza acerca da

infância. Tais preocupações podem ir desde as consequências da redução da natalidade às formas, conteúdos e sentido da educação, desde o estudo da situação social da infância até ao tipo de respostas e de políticas, de âmbito nacional e local relativo aos mais pequenos, etc.

Uma reflexão sociológica sobre estas preocupações (e outras que poderiam ser inventariadas) exige que se proceda à desconstrução e análise crítica de imagens mitificadas e estereotipadas acerca das crianças, que perpassam nos discursos, nas práticas sociais e, em geral, nas formas mais variadas de representação da infância. De facto, torna-se necessário explicitar os campos semânticos do conceito de infância, distinguindo, nomeadamente, a infância entendida como determinada etapa da vida, compreendida dentro de certas balizas de natureza etária (de resto bastante variáveis), da infância perspectivada como conjunto social de características heterogéneas³¹.

Em qualquer destas acepções, uma observação fundamental que deve ser feita é a de que o conceito de infância, contrariamente ao que se passa ao nível do senso comum, está longe de corresponder a uma categoria universal, natural, homogénea e de significado óbvio. Quer do ponto de vista dos sujeitos e das suas competências e capacidades, quer do ponto de vista da sociedade em que eles se inserem e das respectivas exigências e expectativas, é razoável considerar não ser indiferente, por exemplo, pertencer ao sexo masculino ou ao feminino, ter três, sete ou doze anos, tal como não é a mesma coisa nascer num bairro de lata ou num 'berço de ouro', crescer numa sociedade desenvolvida ou num país do Terceiro Mundo, num meio urbano ou sub-urbano ou numa zona recôndita da montanha, numa família alargada ou numa família monoparental, ser filho único ou ter mais irmãos, etc.

Este ponto, que parece óbvio, necessita de ser considerado na reflexão teórica e no estudo empírico, sob pena de o discurso (e a prática) científico ser enviesado por repre-

³¹ Para uma análise desta mesma distinção relativamente aos jovens, cf. J. Machado Pais (1990), 'A Construção Sociológica da Juventude', in *Análise Social*, n.º 105-106, pp. 139-165.

sentenças que correspondem não propriamente à infância, entidade fluida e fugidia, mas a uma certa infância mitificada e/ou erigida como a infância ³².

Mundos sociais das crianças — Um segundo aspecto que parece fundamental na constituição de uma sociologia da infância relaciona-se com o estatuto social das crianças. Este é, provavelmente, um dos problemas-chave a considerar, uma vez que é em torno dele que mais se manifesta a discrepância de concepções, de atitudes e de práticas sociais. A questão-chave é, pois, *mutatis mutandis*, a do estatuto sociológico da infância.

Apresentámos anteriormente, a propósito do debate sobre os direitos da criança, duas posições extremadas e aparentemente inconciliáveis. Uma que considera a criança um ser carente, não autónomo, em devir, que se torna adulto mediante a interacção com os adultos. Outra que parte da assunção de que as crianças são actores sociais, dotados de competências, capazes de um certo limiar de iniciativa perante as circunstâncias em que vivem. Na primeira aceção, a infância é vista predominantemente como objecto dos projectos e iniciativas dos adultos e merecedora de protecção e educação. Na segunda, ela é entendida como possuidora de um certo grau de autonomia.

As abordagens da sociologia relacionadas com os mundos sociais da infância só nas últimas décadas começaram a tomar directamente a infância e esses seus mundos como objecto e campo de observação e análise. Anne-Marie Ambert mostrou como, sobretudo relativamente ao universo anglo-saxónico, a literatura sociológica das últimas décadas tratou esta questão predominantemente do ponto de vista do papel dos adultos na socialização, através do estudo de temas como os efeitos na vida dos filhos decorrentes do

³² Este ponto é tanto mais relevante quanto, além da sua própria experiência de infância, os investigadores e cientistas sociais têm possivelmente a sua própria família e provavelmente experiência de relação com os filhos. Richards (1986: 4), ao observar que, na década que antecedeu a saída do seu livro, o interesse pelas crianças de tenra idade (bebés e primeiros anos de vida) se havia deslocado para segmentos etários mais adiantados, avança este comentário lateral: "Talvez que os nossos próprios filhos tenham, entretanto, crescido!"

emprego das mães, do divórcio dos pais, da violência nos *media* etc. "As crianças — observa Ambert — foram claramente tratadas mais como agentes passivos e como receptores do que como actores ou mesmo como consumidores ou participantes numa variedade de sistemas" (Ambert, 1986: 21). E era inevitável que assim fosse, segundo a autora, porquanto a focagem da investigação sociológica incidia quer em *sistemas centrados na criança* (sociologia da família), quer em *sistemas orientados para a criança* (sociologia da educação), mas muito pouco em *sistemas protagonizados ou controlados pelas crianças*, como é o caso dos grupos de amigos, grupos de brincadeira, etc. (*ibid.*).

Esta última perspectiva, que é, evidentemente, aquela que aqui nos interessa em primeiro lugar, envolve dois postulados que passamos a explicitar. O primeiro é o de que as crianças têm algum grau de consciência dos seus sentimentos, ideias, desejos e expectativas, que são capazes de expressá-los e que efectivamente os expressam, desde que haja quem os queira escutar e ter em conta. O segundo é o de que há realidades sociais que só a partir do ponto de vista das crianças e dos seus universos específicos podem ser descobertas, apreendidas e analisadas.

A afirmação, já por diversas vezes referida, ou pelo menos sugerida, de que as crianças também constroem os seus mundos sociais, isto é, constroem o ambiente que as rodeia e a sociedade mais vasta em que vivem (Prout e James, 1990: 4), merece talvez ser mais explicitada quanto ao seu alcance, uma vez que a insistência predominante no papel activo dos adultos e das agências de socialização que tomam a criança como objecto pode criar a ideia de que a margem de acção das crianças é praticamente nula ou insignificante.

Por outras palavras: que queremos significar e englobar, quando aludimos aos mundos sociais da infância? De entre os campos que podem ser considerados, destacam-se, nomeadamente, os seguintes:

- Redes de amigos; grupos de pertença, incluindo as relações internas e a respectiva organização; fenómenos de liderança, de pertença e de exclusão;

- Expressões culturais infantis, incluindo tipos de brincadeiras, de canções e de jogos, modos e tempos em que são realizados, a definição das regras e a sua transmissão no espaço e no tempo³³;
- Novos papéis das crianças na vida doméstica, nomeadamente os decorrentes do trabalho fora, quer do pai quer da mãe: tempos que elas podem gerir por sua conta; tempos passados sozinhas em casa e formas de os gerir e significar; comparticipação nas tarefas domésticas e no cuidado de irmãos mais novos³⁴;
- Relações na vida familiar: relações entre irmãos; alianças, hostilidades e tácticas, entre si e relativamente aos pais; capacidade de iniciativa; acesso a espaços próprios e respectiva manutenção e gestão;
- Linguagem: formas específicas de comunicação oral e corporal; criação e uso de vocabulário;
- Influências sobre os adultos: tácticas e estratégias; conflitos e negociações; práticas de consumo;
- Condições de vida das crianças, tendo nomeadamente como referencial o quadro de direitos que a Convenção dos Direitos da Criança, de 1989, veio consagrar;
- Modos diferenciados como as crianças usam, se apropriam e atribuem sentido aos espaços, tempos, serviços e lógicas das instituições criadas pela sociedade adulta para a socialização dos mais pequenos;

³³ No estudo intitulado *Lore and Language of Schoolchildren* (1959), os folcloristas ingleses Iona e Peter Opie descobriram que, quando entregues a si próprias, as crianças criam complexas dinâmicas de grupo e ordens sociais bem marcadas. No capítulo publicado por Jenks (1992), aqueles autores mostram, com dados factuais, como certas manifestações da criatividade e da brincadeira infantis viajam no espaço e no tempo, apenas com recurso à transmissão oral e sem o auxílio de meios de comunicação sofisticados.

³⁴ Anne Solberg (1990), que estudou as interações entre crianças dos 10-12 anos e os seus pais na Noruega, concluiu que elas são os grandes 'homestayors', pelo menos a partir dos 10 anos, isto é, são de entre os membros da família aqueles que passam mais tempo em casa, nomeadamente porque, com frequência, os horários escolares se encontram dessincronizados dos horários habituais de trabalho. Esse facto fá-las adquirir um estatuto significativo de auto-determinação e de uma certa influência sobre a vida do lar.

Estes são apenas alguns campos/tópicos em torno dos quais é possível desenvolver a pesquisa acerca das formas de sociabilidade, dos papéis e dos recursos das crianças, quer consideradas entre si, quer na relação com os adultos. Ambert (1986: 22) alarga ainda mais as propostas possíveis, perguntando, designadamente, como é que a visão do mundo das crianças difere segundo o número de irmãos; como é que elas negociam pontos de divergência ou convergência entre as mesmas realidades apresentadas pelos pais, pelos colegas, pelos professores ou pelos *media*; ou como é que as crianças se percebem a si mesmas, quando fazem a experiência directa do encontro/confronto com a realidade dos níveis e classes sociais.

Teoria da estruturação e sociologia da infância —

Boa parte das propostas recentes que se constituem como contributos para construção de uma sociologia da infância são teórica e metodologicamente inspiradas nas correntes da sociologia interpretativa, de inspiração fenomenológica, nomeadamente o interaccionismo simbólico e a etnometodologia.

De facto, a perspectiva defendida, desde a década de oitenta, por vários dos autores que têm vindo a dar o seu contributo para a constituição deste novo campo (caso de Waksler, 1991; Adler & Adler, 1986; James e Prout, 1991; Jenks, 1992) aponta naquela direcção. Apesar de algumas importantes investigações de âmbito internacional, de que é exemplo o projecto "Childhood as a Social Phenomenon", coordenado por Jens Qvortrup, e do significado que reveste a recente constituição de um "working group" sobre a sociologia da infância no âmbito da Associação Internacional de Sociologia, o caminho para o reconhecimento deste campo na agenda sociológica (a exemplo do que ocorreu, de algum modo, com a sociologia da juventude) parece ainda longo.

Procurando sumariar as bases em que poderá assentar a nova forma de abordagem dos mundos sociais da infância, que tem vindo a ser proposta, Prout e James sintetizaram-nas nos pontos seguintes:

- A infância é entendida como uma construção social; não é, por conseguinte nem um dado universal nem natural;

- A infância é uma variável da análise social, não dissociável de outras variáveis, tais como o sexo ou a classe social; a análise comparativa e transcultural revela uma grande variedade de infâncias;
- As culturas e relações sociais das crianças merecem ser estudadas em si mesmas, e autonomamente face às perspectivas e preocupações dos adultos;
- As crianças são e devem ser vistas como seres activos face ao seu mundo próprio e face à sociedade em que vivem e não sujeitos passivos das estruturas e processos sociais;
- O envolvimento na construção de um novo paradigma de sociologia da infância é também, à luz da dupla hermenêutica das ciências sociais, o envolvimento no processo de reconstrução da infância na sociedade (Prout e James, 1991: 8-9).

Para estes autores, a construção do novo paradigma teria muito a beneficiar com o recurso à etnografia enquanto metodologia particularmente adequada ao imperativo de dar voz às crianças e de as fazer participar na produção dos dados sociológicos.

Os últimos pontos, que os autores relacionam expressamente com a 'dupla hermenêutica'³⁵ tal como é formulada por Anthony Giddens, põem em evidência o modo como as ciên-

³⁵ Segundo Giddens (1976), a 'dupla hermenêutica' diz respeito às relações recíprocas que existem entre os cientistas sociais e os agentes humanos que constituem o seu objecto de estudo, no processo de construção do conhecimento. As ciências sociais operam no quadro de uma dupla hermenêutica no sentido em que, para a produção do conhecimento, se torna necessário o recurso aos conceitos do senso comum para dar conta dos processos sociais, enquanto que, por outro lado, os actores sociais se apropriam dos conceitos e das formulações dos cientistas, introduzindo-as na sua acção. Pergunta Giddens no seu livro *The Constitution of Society*: "Que há de 'hermenêutico' na dupla hermenêutica? Esta [dupla hermenêutica] refere-se ao duplo processo de tradução ou de interpretação que é posto em jogo: de um lado, as descrições dos sociólogos devem veicular os quadros de significação que os actores utilizam para orientar as suas condutas; de outro, tais descrições são categorias interpretativas que exigem, por sua vez, um esforço de tradução e de re-tradução para entrarem e saírem dos quadros de significação das teorias sociológicas" (1987: 346).

cias humanas e sociais têm contribuído para a construção das representações, atitudes e práticas sociais relacionadas com a infância.

A referência a Giddens permite-nos referir, embora de forma necessariamente sumária, um outro aspecto formulado por este autor no quadro da sua teoria da estruturação e que pensamos constituir uma base útil e adequada para analisar sociologicamente o mundo infantil e colmatar possíveis limites das abordagens inspiradas pelo interaccionismo simbólico.

De acordo com a teoria da estruturação, as propriedades estruturais dos sistemas sociais são, ao mesmo tempo, condição e resultado da acção dos agentes (Giddens, 1987). Considerando que as crianças são actores sociais, podemos supor que uma orientação sociológica que se limitasse a ter em conta apenas a acção social das crianças, sem considerar de igual modo quer os condicionamentos do sistema social, quer, em sentido inverso, as implicações do mundo infantil no sistema social, estaria condenado a proporcionar uma compreensão deformada da complexidade que encerra o fenómeno da infância na sociedade.

O alcance desta afirmação pode ser mais adequadamente avaliado se se tiver em linha de conta que as propostas interaccionistas, a que nos referimos atrás, apresentam uma crítica cerrada ao conceito funcionalista de socialização, até agora dominante na abordagem sociológica da infância. Ora, se é certo que a abordagem dominante dos processos de socialização peca geralmente pela sua unidireccionalidade e pelo acento que põe na inculcação/transmissão de normas e valores dos adultos para as jovens gerações, por um lado, e na integração destas na sociedade, por outro, não é menos verdade que a valorização e incorporação na reflexão sociológica de uma orientação centrada na perspectiva das crianças como actores sociais não pode prescindir da integração da dimensão mais ampla do sistema social.

Além disso, outro risco possível no processo de construção de uma sociologia da infância, nomeadamente na perspectiva em que a orientação interaccionista a formula e apresenta, seria o da insularização deste domínio socio-

lógico, sem capacidade de interacção com a produção sociológica dominante. Este ponto é tido em conta por Prout e James, que consideram ser preferível não haver sociologia da infância a havê-la, mas isolada, incapaz de confrontar os restantes ramos da sociologia com "a necessidade de pensarem as implicações para a sua própria abordagem da infância" (1990: 24).

Pensamos, aliás, que não apenas a sociologia, mas igualmente outras ciências humanas e sociais podem dar um contributo importante para o estudo da dimensão social da infância, como é o caso da Antropologia, da História, da Semiótica, da Psicologia Social e do Desenvolvimento, etc. Tal pluralidade de focagens constitui-se como uma condição essencial para um melhor conhecimento e valorização do lugar da infância na sociedade.

REFERÊNCIAS

- ADLER, Patricia; Adler, Peter, eds. (1986). *Sociological Studies of Child Development*, vol. I. London: Jai Press.
- AMBERT, Anne-Marie (1986). 'Sociology of Sociology: the Place of Children in North American Sociology', in Adler, Patricia; Adler, Peter, eds., *Sociological Studies of Child Development*, vol. I. London: Jai Press
- ARIÈS, Philippe (1975), 'L'Enfant: la Fin d'un Règne', in *Autrement*, n.º 3.
- ARIÈS, Philippe (1981). *História Social da Infância e da Família*. Rio de Janeiro: Zahar Editora (trad. brasileira de "L'Enfant et la Vie Familiale dans l'Ancien Régime", 1960).
- ARIÈS, Philippe (1986). 'La Infancia', in *Revista de Educación*, n.º 281 (texto publicado originalmente em 1979, no vol. VI da edição italiana da Enciclopédia Einaudi)
- CHOMBART-DE-LAUWE (1991). 'Vers un Nouveau Statut Social: Des Différentes Conceptions de l'Enfant au Cours de l'Histoire à la Convention Internationale des Droits de l'Enfant', in *Autrement* (série Mutations), n.º 123, Setembro
- COLLOMP, Alain (1991). 'Les Formes de la Famille: Approche Historique', in de Singly, F. (dir.), *La Famille: L'État des Savoirs*. Paris: La Découverte.
- Convenção dos Direitos da Criança*, aprovada pela Assembleia Geral das Nações Unidas, em 20 de Novembro de 1989.
- DAS, R.; McCarthy, E. (1986). 'The Cognitive and Emotional Significance of Play in Child Development: George Herbert Mead and D. W. Winnicott', in Adler, Patricia & Adler, Peter, eds. (1986). *Sociological Studies of Child Development*, vol. I, London: Jai Press.
- DE MAUSE, Lloyd (1991). 'Historia de la Infancia'. Madrid: Alianza Editorial.
- DELIA, Jesse G.; O'Keefe, B. (1979). 'Constructivism: the Development of Communication in Children', in Wartella, E. (ed). *Children Communicating: Media and Development of Thought, Speech, Understanding*. Beverly Hills-London: Sage.
- DUBAR, Claude (1991). *La Socialisation: Construction des Identités Sociales et Professionnelles*. Paris: Armand Colin.
- ELLIOT, Norman (1979). 'Language and Cognition in the Developing Child', in E. Wartella (ed). *Children Communicating: Media and Development of Thought, Speech, Understanding*. Beverly Hills-London: Sage.
- FINKELKRAUT, Alain (1988). 'A Derrota do Pensamento'. Lisboa: D. Quixote (versão original francesa de 1987).

- GIDDENS, Anthony (1976). *New Rules of Sociological Method*. London: Hutchinson.
- GIDDENS, Anthony (1987). *La Constitution de la Société*. Paris: Presses Universitaires de France (ed. inglesa de 1984).
- GIDDENS, Anthony (1993). *Sociology*. Cambridge: Polity Press, 2.^a ed. revista.
- GOSLIN, D. ed. (1969). *Handbook of Socialization Theory and Research*, Chicago: Rand-McNally.
- JAMES, Allison; Prout, A., eds, (1990). *Constructing and Reconstructing Childhood: Contemporary Issues in the Sociological Study of Childhood*. London-New York: The Falmer Press.
- JENKS, Chris, ed., (1992). *The Sociology of Childhood: Essential Readings*. 2.^a ed., Aldershot-Hampshire: Gregg Revivals.
- KOHLBERG, Lawrence (1969). 'The Cognitive Developmental Approach to Socialization', in Goslin, D. (ed.). *Handbook of Socialization Theory and Research*, Chicago: Rand-McNally.
- MEYROWITZ, Joshua (1985). *No Sense of Place: the Impact of Electronic Media on Social Behavior*. New York-Oxford: Oxford University Press.
- MOREL, Marie-France. 'L'Entrée dans la Parentalité - Approche Historique', in de Singly, F. (dir.), *La Famille: L'État des Savoirs*. Paris: La Découverte, pp. 115-123.
- OPIE, Iona & Peter (1992). 'Lore and Language of Schoolchildren', in Jencks, Chris (ed.), *The Sociology of Childhood: Essential Readings*. 2.^a ed., Aldershot-Hampshire: Gregg Revivals (texto originalmente publicado em 1959).
- PAIS, J. Machado (1990). 'A Construção Sociológica da Juventude', in *Análise Social*, n.º 105-106, pp. 139-165.
- PLATÃO. *A República*. Lisboa: Fundação Calouste Gulbenkian, 6.^a ed (trad. de Maria Helena da Rocha Pereira).
- POSTMAN, Neil (1987). *Amusing Ourselves to Death*. London: Methuen.
- POSTMAN, Neil (1982). *The Disappearance of Childhood*. New York: Delacorte Press.
- PROUT, Alan (1990). 'A New Paradigm for the Sociology of Childhood? Provenance, Promise and Problems', in James, A. & A. Prout (eds.). *Constructing and Reconstructing Childhood: Contemporary Issues in the Sociological Study of Childhood*. London-New York: The Falmer Press.
- ROCHER, Guy (1985). *Sociologia Geral: A Acção Social*. Lisboa: Presença, 5.^a ed.
- ROUSSEAU, J. J.. *Émile ou de l'Éducation*. Paris: Flammarion, 1966.

- TURNER, Jonathan (1986). *The Structure of Sociological Theory*. Chicago, 4.^a ed.
- WAKSLER, Frances, ed. (1991). *Studying the Social Worlds of Children: Sociological Readings*. London-New York: The Falmer Press.
- WINN, Marie (1977). *The Plug-in Drug: Television, Children and the Family*, New York: Viking Press.